



TITLE:

<書評>田中耕治編著 『新しい教育  
評価の理論と方法 [I] 理論編』

AUTHOR(S):

森脇, 一郎

---

CITATION:

森脇, 一郎. <書評>田中耕治編著 『新しい教育評価の理論と方法 [I] 理論編』 . 教育方法の探究 2003, 6: 85-87

ISSUE DATE:

2003-03-31

URL:

<https://doi.org/10.14989/190272>

RIGHT:

## 【書評】

# 田中耕治編著『新しい教育評価の理論と方法〔Ⅰ〕理論編』

森 脇 一 郎

新指導要録（2002年実施）から「相対評価」がなくなったことに伴い、学校現場では色々な意味での混乱が生じている。それは、学期ごとの評価や学年の評価をどうするかという問題にとどまらず、「教育評価」の意味や中身を教師が理解できていない状態で、文部科学省や教育委員会から研究指定を引き受けさせられるかたちで「評価規準」づくりを迫られるといった問題や、高校入試での内申書（内申点）の扱いをどうするかという問題など、実に多くの混乱が生じている。本書は、編著者自身が新指導要録の改訂作業に関わりながら、これまでのわが国の学歴社会を支えてきた「相対評価」の非教育性を戦後の教育評価論の構造としてラディカルに批判し、これからの教育評価の新しい考え方を展開している点に大きな意義がある。そして、現場の多くの教師が抱えている「教育評価」に対する疑問や問題を整理して考える際に、多くの示唆を与えてくれる一冊であるといえる。

本書は5章立てで構成されている。第1章は編著者である田中耕治氏が執筆し、総論という位置づけである。ここでは、わが国の教育世界に深く浸透した「相対評価」の問題性を厳しく指摘した上で、「目標に準拠した評価」の意義と課題が考察されている。第2章は、第1章での提案を踏まえて、学力評価の実践的かつ具体的方法が示されている。第3章は、通知票と指導要録を歴史的に分析することを通じて、通知票と指導要録の今日の課題を明らかにし、対外証明の機能としてではなく、教育資料としての指導要録の重要性を明らかにしている。第4章は、わが国の入試制度を歴史的に考察しながら、「ねぶみ」と「選抜」機能としての教育評価と入試制度の構図を明らかにしている。第5章は、本書のタイトルとはやや異質で

あるが、教師のライフコース研究という観点から「教師の評価」システムについて述べている。なお、本書の構成は以下の通りである。

## 第1章教育評価の新しい考え方（田中耕治）

- 1 戦後の教育評価の構造
- 2 「到達度評価」の意義と課題
- 3 教育評価の新しい考え方

## 第2章教育評価の方法（西岡加名恵）

- 1 学力評価の方法を概観する
- 2 筆記による評価1：「客観テスト式」
- 3 筆記による評価2：自由記述式
- 4 パフォーマンス課題による評価
- 5 観察や対話による評価
- 6 教育目標の明確化

## 第3章通知表・指導要録の課題（山根俊喜）

- 1 教育評価制度の歴史
- 2 戦後の指導要録と通知票－歴史と現状
- 3 指導要録と通知表改革の課題

## 第4章入試改革の歴史と展望（木村元）

- 1 制度化された教育評価の枠組みと入試制度の評価原則の変遷
- 2 戦前日本における入試制度・方法の展開
- 3 戦時下の入試改革－持続問題の顕在化と改革
- 4 戦後新学制下での入試の展望
- 5 相対評価の「放逐」と入試の相対化
- 6 まとめにかえて－学力保障と学校接続関係

## 第5章教師の評価（山崎準二）

- 1 「教師の評価」問題をめぐる現状と課題
- 2 ライフコース研究からみた「教師としての発達と力量形成」
- 3 発達サポート機能の制度化と形骸化
- 4 「選択的変容型」で「水平的、ないしはオルタナティブな発達」観

## 5「生成型」で「文脈・状況依存型の力量」観 6「教師の評価」システムの構築に向けて

紙幅の関係から本書の全体について満遍なく述べることは難しい。そこで、現在、現場の教師が抱えている混乱を直接的に解決するために、最も関わりが深いと思われる第1章「教育評価の新しい考え方」(田中耕治)と第2章「教育評価の方法」(西岡加名恵)について述べたいと思う。

第1章「教育評価の新しい考え方」(田中耕治)は、3つの柱で論理を展開している。この論理展開は次の通りである。まず第一に、これまでの教育評価の中心であった「相対評価」について、戦前の考查の主観性や恣意性(例えば、教師の甘い辛いによる「優」の違い)を克服するものとして戦後登場した「教育評価」は、高い見識を持ってスタートしたとみてよい。しかし、指導要録が採用した「相対評価」が、学歴獲得競争のなかで「教育評価」を子どもの「ねぶみ」の手段として墜落させたといえる。その「相対評価」の問題点は、①教育測定に精神に則ったものであり、「必ずできない子がいる」ということを前提としたものである。②成績を上げるためには誰かが落ちなくてはならないという構図である。③「5段階相対評価」で、たとえ「5」をもらったとしても、それは集団における相対的な位置が上位であるということだけであり、「どのような力がついたか」といった学力の実態を反映していない。④「教育評価」は、子どもだけを評価するものではなく、教師や学校の教育活動の全体を評価するのである。しかし、「相対評価」では教育活動の全体を評価することはできないという4点である。

また、このような「相対評価」の矛盾を緩衝する(いくら頑張っても成績が上がらない子どもに対する「なぐさめ」)装置として「個人内評価(所見欄)」が組み合わせられてきたが、この「相対評価」と「個人内評価」という負の関係を切り崩し、「目標に準拠した評価」と「個人内評価」を組み合わせた評価こそ、新しい教育評価のあり方である。

第二に、新しい教育評価である「目標に準拠し

た評価」の源流は「到達度評価」にあり、到達度評価に対する批判や課題を克服することによって、「目標に準拠した評価と個人内評価の結合」という新しい評価のあり方に地平を切り拓くことが可能となる。なお、到達度評価から「目標に準拠した評価」に継承されるべきものとしては、①目標には到達目標と方向目標があり、「相対評価＝方向目標」「到達目標＝到達度評価」の関係が成り立つが、いうまでもなく、「目標に準拠した評価」は到達目標でなければならない。②「到達度評価」は、すべての子どもの学力を保障するものであり、「目標の個別化」ではなく「教授の個別化」を支持する。③それぞれの教師が学級や子どもたちの条件に則して、様々な授業づくりの工夫を行う「自主編成」と、学校の教職員集団の民主的合意に基づいて到達目標づくりを行う「民主編成」は不可分の関係にある。④指導と学習に反省的契機を与える「形成的評価」が重要な意味を持ち、「目標に準拠した評価」へ受け継がれるべきである。という4点である。

第三に、教育評価の新しい考え方として、子どもたちが持っている学習経験や生活経験の上に成り立つ素朴概念や、「既知」と「未知」との往還のなかで知の組み替えを行うとする構成主義の考え方は、新しい教育評価を考える際に重要な意味を持っている。特にポートフォリオ評価法は、新しい評価のあり方に整合性をもつ評価法となり得る。

そして、新しい教育評価の新機軸を構成する際のキーワードは、①子どもを「実社会」「生活」「リアルな課題」に立ち向かわせる「真正性(authenticity)」の概念。②子どもを単に評価される側ととらえるのではなく、評価結果に利害がある存在(stakeholder)として評価行為に子どもも参加し、共同する権利があるとする「参加と共同」という考え方。③「真正の課題」に挑むことによって、五感で表現される学習の豊かな様相を把握するために、子どもの「表現(パフォーマンス)」を重視する。④自分で自分の学習の状態を評価し、それによって得た情報によって自分を確

認し、今後の学習や行動を調整する「自己評価」。以上の4つをあげ、表現（パフォーマンス）を通じて、自己評価が閉じた回路の中で空回りすることを忌避することができるとしている。また、子どもたちのなかに進行する「既知」と「未知」との葛藤を的確に把握して、認識の組み替えを確実に促すためには、教師の側にはそれぞれの指針となる評価規準の設定と評価方法の工夫がなくてはならない。つまり、このような規準と評価方法なくしては、子どもを表面的にしか把握できないとして、新しい教育評価として「目標に準拠した評価」と「個人内評価」を組み合わせた評価こそ重要であることを述べている。

次に、第2章「教育評価の方法」（西岡加名恵）では、「教育評価の方法—『筆記による評価』から『パフォーマンスにもとづく評価』まで—」というタイトルに示されているように、現段階で考えられる評価方法をすべて列挙し、詳細な解説を加えている。特に「筆記による評価」は、これまで教師が経験的に行ってきたテスト方法であるが、客観テストを作成する際にも「テスト明細表」を作成することなど、現場の教師にとって参考となる具体的方法が示されている。

そして、教育評価には「学力評価」「授業評価」「カリキュラム評価」「学校評価」などが含まれるが、「学力評価」は、これらすべての基礎をなすものであるとしたうえで、新しい評価論として「知識そのものを生み出す」といった、まさに高次の学力を保障することを目指した「真正の評価（authentic assessment）」論の必要性を指摘し、従来の「筆記による評価」だけでなく、より幅広い「パフォーマンスにもとづく評価（performance-based assessment）」の重要性を強調している。その代表的な評価法がポートフォリオ評価法（portfolio assessment）であるが、ポートフォリオ評価法の基本的な考え方や原則、また、ポートフォリオ評価法に不可欠なルーブリック（パフォーマンスに基づく評価において用いられる採点指針）の具体的な開発手順についても詳しく述べられている。総合学習が教育現場で重視されている今日、

このポートフォリオ評価法に関する解説は、大変参考になるものである。

また、西岡氏はスティギンス（Stiggins, R.）の学力目標（achievement targets）が、次のようにわが国の学習指導要領と類似点が多いことを明らかにしている。すなわち、スティギンスの「知識・理解」「推論」「実演スキル」「態度の傾向性」という分類に対し、学習指導要領の「知識・理解」「思考・判断」「技能・表現」「関心・意欲・態度」は対応関係にあり、きわめてよく似た分類であること。つまり、この外国の評価論がわが国にも適用可能であることを示唆している。

ところで、ポートフォリオ評価法は、総合学習の評価に適することは容易に理解することができる。しかし、系統性が重視される教科の評価にも適するのであろうかという素朴な疑問がある。ポートフォリオ評価法は、第1章で述べられた「目標に準拠した評価」と「個人内評価」を組み合わせた評価を可能にする理論として期待されるが、外国で生まれたこの理論を、わが国の学校現場のあらゆる教科・科目に根付かせるためには、それなりのアレンジが必要なのではないかと思う。それは、大多数の高校教育現場では、田中耕治氏のいう「戦前の絶対評価」と何ら変わらない評価法が現在でも連綿と続けられているという現実を目の当たりにしているからである。やや悲観的ではあるが、教師の多大な負担（無理）の上に成り立つ理論は、やはり、そのままのかたちでは実践に根付かないのではないかと思う。あらゆる学校階梯、あらゆる教科・科目で、「真正の評価」論をわが国の教育現場の実情に合致させるための実践的研究を積み上げていく努力が求められているのではないかと思う。

自分の授業を充実したものにしたいと思う教師や、「ポートフォリオ評価法」という言葉を聞いたことはあるが、中身がわからないという教師に一読をおすすめしたい。

（日本標準、2002年、208頁、2,800円）

（神戸市立六甲アイランド高等学校教諭）